

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANDRÉA DE CÁSSIA LENZ

**EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: O PROJETO “EQUIDADE”
NO MUNICÍPIO DE CURITIBA E SEUS EFEITOS NO RENDIMENTO ESCOLAR
DOS ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA**

CURITIBA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANDRÉA DE CÁSSIA LENZ

**EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: O PROJETO
“EQUIDADE” NO MUNICÍPIO DE CURITIBA E SEUS EFEITOS NO
RENDIMENTO ESCOLAR DOS ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS DO
PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA**

Artigo apresentado como requisito parcial à conclusão do Curso de Especialização em Educação, Pobreza e Desigualdade Social, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Waldirene Sawozuk Bellardo

CURITIBA

2016

EDUCAÇÃO, POBREZA E DESIGUALDADE SOCIAL: O PROJETO “EQUIDADE” NO MUNICÍPIO DE CURITIBA E SEUS EFEITOS NO RENDIMENTO ESCOLAR DOS ESTUDANTES BENEFICIÁRIOS DO PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA

Andréa de Cássia Lenz

RESUMO

Muitos estudos têm sido realizados acerca da relação entre pobreza, desigualdade social e educação e de sua influência na qualidade do ensino ofertado, em especial no rendimento escolar materializado em índices como o IDEB (Índice do Desenvolvimento Básico da Educação). A revisão de literatura apresentou, no mínimo, duas perspectivas analíticas para esses estudos. De um lado pesquisadores como Lisboa (2009), Veloso (2009), Neri (2009), Barbosa Filho e Pessoa (2009), Ribeiro e Menezes Filho (2009), dentre outros, têm reservado à escola um papel compensatório que busca reduzir a influência da carência da vida social dos alunos no ambiente escolar, aumentando o rendimento. De outro, autores como Portela (2013), Crahay (2000), Casassus (2007), apostam na elaboração de políticas educacionais que possam minimizar as desigualdades intraescolares, reduzindo a dispersão dos resultados. Considerando tais perspectivas, essa investigação teve como objeto de estudo o “Projeto Equidade” implementado no município de Curitiba, na gestão do governo Fruet (2013/2016), em quarenta e sete escolas da Rede Municipal de Ensino (RME). O principal objetivo foi analisar a correlação entre a implementação do projeto citado e seus efeitos no rendimento escolar. Para atender ao objetivo proposto, utilizou-se de Pesquisa Bibliográfica e Exploratória, baseando-se na realidade de Curitiba e nos Índices de Rendimento Escolar já obtido pelo Município. Concluiu-se que o Projeto Equidade, como política pública educacional, produziu mudanças pedagógicas que permitiram minimizar as desigualdades intraescolares e ampliar os índices de desempenho e rendimento escolar das escolas pertencentes ao escopo do projeto analisado.

Palavras-Chave: Pobreza, Desigualdade Intraescolar, Rendimento Escolar; e Equidade.

INTRODUÇÃO

O direito à educação tem suscitado um crescimento exponencial no número de debates - em diferentes setores sociais - no que tange à interpretação acerca do papel do poder público e da sociedade nas discussões e proposições políticas acerca de quais seriam os melhores caminhos para que uma educação de qualidade viesse a ser alcançada, concomitante à garantia do acesso e da permanência, em especial, de estudantes que vivem em situação de vulnerabilidade social.

Na década de 1970 a discussão engendrada foi sobre a teoria do capital humano, evoluindo para um debate acerca de competências e capacidades pessoais e individuais, na década de 1990. Época em que a educação enfatizou o capital humano individual de diferentes formas, inclusive dando início ao debate de aproveitamento de pessoal, valorização e motivação humana e seleção por competência dentro dos ensinos profissionalizantes. Simon Schwartzman e Cristian Cox (2009), foram alguns dos autores que trataram desse assunto, organizando suas ideias em um livro sobre as políticas educacionais com o objetivo de aproximar as visões de economistas, sociólogos e educadores.

Através desse conjunto de ideias os autores deram origem a um debate sobre as novas políticas educacionais que deveriam ser baseadas na agenda de transformações das capacidades, através das quais dependem os desempenhos dos docentes em sala de aula e também o desempenho dos gestores nos centros de decisão, bem como estão ligados aos resultados de aprendizagem de alunos e sistemas escolares.

A discussão na atualidade, dentro do mesmo contexto, parte para um rumo onde a educação brasileira envolve uma postura defendida por uma vertente econômica, objetivando verificar como a educação é influenciada por questões sociais e econômicas, como a distribuição de renda, controle salarial, a geração de empregos e outros fatores e aspectos econômicos vividos pela sociedade, que acabam de certa forma influenciando na denominada qualidade do ensino Básico.

Albert Fishlow, um economista famoso pelas suas teorias envolvendo economia e educação, já em 1972 destacava que a renda e a realidade econômica do País influenciam na qualidade da educação, quando afirmou que o sistema educacional brasileiro era, em si mesmo, um mecanismo que mantinha a estrutura existente, reservando acesso ao diploma àqueles que tinham pais escolarizados e que dispunham de uma renda razoável.

Além disso, o conjunto dos capítulos do livro Educação básica no Brasil expõe o panorama da educação brasileira, com seus avanços e fragilidades, nos últimos 15 anos, o que o torna um referencial bastante utilizado para análise da atual situação da educação básica no Brasil. Porém, utilizaremos neste artigo, especialmente no que tange a relação entre equidade e rendimento escolar, apenas alguns capítulos, dentre eles: Lisboa (2009), Veloso (2009), Neri (2009), Barbosa Filho e Pessoa (2009), Soares e Marotta (2009), Ribeiro e Menezes Filho (2009), Gremaud e Fernandes (2009), Ferraz (2009), que evidenciaram muitas situações e aspectos sobre essa relação entre situação econômica e qualidade educacional, no decorrer dos anos.

Não obstante, o uso desse referencial tem como propósito explicitar os equívocos decorrentes do tratamento unidimensional dado à pobreza e à desigualdade social em nosso país, especialmente na visão do mercado. É mister o predomínio dessa concepção e seus efeitos sobre as políticas educacionais, no entanto, corroborando com os princípios e concepções debatidos no curso de especialização “Educação, Pobreza e Desigualdade Social” (EPDS) urge ampliar as discussões acerca da pobreza e da desigualdade em suas múltiplas dimensões e facetas.

Desse modo, o objetivo desse estudo intenta fazer uma análise das questões relacionadas à equidade no Município de Curitiba e sua relação com os Índices de Rendimento Escolar. Nesse momento, é importante justificar os motivos que levaram a essa escolha e ao seu imbricamento.

No decurso da especialização foi possível compreender que o conceito de igualdade fortemente presente no direito e defendido socialmente, em um contexto de desigualdade acirrada, acaba reproduzindo e ampliando ainda mais as desigualdades já presentes em seu ponto de origem. Esse processo é perceptível também na educação, ou seja, oferecer o mesmo percurso

metodológico a todos os estudantes - desconsiderando as marcas que os colocam em posições muito distintas - é contribuir com uma forte diferenciação no que se refere ao acesso do saber transmitido por esta instituição.

Destarte, para minimizar as desigualdades existentes entre os estudantes é preciso oferecer “mais para quem tem menos”, é preciso que existam políticas e programas educacionais especialmente pensados para o enfrentamento e combate da pobreza e da desigualdade social e voltados para a garantia do acesso, da permanência e da qualidade da educação para todos e todas e para cada um. Essas políticas especiais são denominadas de políticas de equidade.

Entretanto, é preciso cuidado para não transformar as políticas de equidade em mecanismo de diferenciação, mérito e discriminação próprias da lógica de mercado, a qual reforça o caráter individual da pobreza e retira sua materialidade social. Nosso propósito, neste trabalho, corre em direção contrária, ao compreender a responsabilidade do poder público, em especial dos governos, no processo de planejar e implementar políticas de equidade que minimizem a distância material, social e cultural entre os sujeitos. No caso específico da escola significa dizer que se trata de reduzir a distância entre os conhecimentos adquiridos pelos estudantes, a despeito de sua condição de origem.

Considerando tais pressupostos, optou-se nessa investigação pelo cotejamento das políticas de equidade com os índices de rendimento escolar, mesmo considerando os limites desse indicador. Cabe ressaltar que os resultados da Prova Brasil e do Ideb não expressam, plenamente, a qualidade da escola, apenas aferem o rendimento escolar em Matemática e Língua Portuguesa a partir de um recorte curricular. A opção se deve por tratar-se de uma “régua” universal e objetivamente descrita.

Após descrever o recorte dessa investigação: políticas de equidade e rendimento escolar na educação pública municipal de Curitiba importa também elencar os objetivos que a permearam.

Têm-se, assim, como objetivos conhecer e descrever o projeto de equidade implantado pela gestão educacional no Município de Curitiba no atual

governo; tratar sobre o rendimento escolar das escolas do Município que participam do projeto de equidade; fazer uma revisão bibliográfica em relação aos assuntos “equidade e rendimento escolar” de modo a levantar os resultados já obtidos sobre a temática por outros estudiosos; apresentar o resultado da análise realizada em Curitiba, demonstrando essa relação na educação local.

A intensão principal dessa pesquisa é incentivar uma reflexão sobre os resultados dos estudos presentes na educação básica no Brasil à luz das experiências e dos trabalhos realizados por outros estudiosos da educação, comparados aos resultados obtidos pelos dados atuais coletados para esse estudo.

Para realização de tal feito, utilizou-se de pesquisa bibliográfica, exploratória e descritiva, bem como de pesquisa quantitativa, para evidênciação e interpretação dos resultados obtidos na prova Brasil.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS E EQUIDADE: CAMINHOS PARA A AMPLIAÇÃO DA QUALIDADE EDUCACIONAL

2.1 PROVÁVEIS CAUSAS DO(IN) SUCESSO ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Cada vez mais observa-se o crescimento de debates acerca da qualidade da educação brasileira, assim como sobre os profissionais que nela atuam. É muito comum as discussões de que o “baixo rendimento” escolar acontece com alunos pertencentes às classes populares. Mas afinal, perguntamos para iniciar esta discussão, o baixo rendimento é do aluno? Da “escola”? Do déficit cultural do aluno? Da desfavorável situação econômica em que vive o aluno? A falta de investimento na Escola? Charlot (2008) traz argumentos ponderados em seus estudos sobre os motivos do baixo rendimento escolar acontecer entre alunos que pertencem às classes populares. Destaca também que alguns estudantes, mesmo em condições

desfavoráveis e pertencendo a essa classe, alcançam o “sucesso” escolar. Menciona o autor que:

“Se, afinal, é fácil mostrar porque não é tão surpreendente que as crianças de meios populares fracassem, ficamos sem explicação diante daquelas que obtêm sucesso.” (CHARLOT, 2008, p. 48).

O autor acredita que não é a escola que é fracassada, mas sim situações e histórias que terminam mal. Para ele, é preciso analisar as situações, os alunos e suas histórias e não o “baixo rendimento escolar”.

As pesquisas que se referem a essa temática constataam que a causa do baixo rendimento escolar é proveniente da situação desfavorável social e economicamente da família, Charlot (2008) considera que precisa ir além dessas revelações. Na teoria de Pierre Bourdieu o capital cultural é uma forma de explicar as diferenças no rendimento escolar, “O rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família”. (BOURDIEU, 1997, p. 74). Já Lahire (1997) revela em sua pesquisa realizada na França com 26 alunos que frequentavam a 2ª série do Ensino Fundamental pertencentes às camadas populares, que em alguns casos os alunos que não conseguiam um bom desempenho na escola os pais possuíam baixa escolaridade, porém encontrou casos de alunos que a família possuía um maior grau de escolaridade e esses alunos não conseguiam bons rendimentos na escola. E casos também de alunos que se destacavam brilhantemente na escola e a situação em que viviam era desfavorável para esse “sucesso”. Diante disso, não se pode concluir que o fracasso escolar é somente herança cultural familiar.

Para Arroyo (2000, p. 18),

[...] os alunos chegam à escola defasados, com baixo capital cultural, sem habilidades mínimas, sem interesse, chegam à escola *reprováveis*, sem capacidade de enfrentar o ritmo “normal” de aprendizagem. Além dos “problemas” externos apresentados, outros estudiosos destacam fatores importantes para o “sucesso”.

Para a autora Luck (2002), somente uma escola bem dirigida apresenta bons rendimentos e considera que o professor é a figura principal e que contribui para que a escola tenha um bom rendimento. É o professor, segunda a autora, quem constrói “o gosto e o desgosto do aluno pela escola”. A autora ainda considera que ao professor, cabe levar o aluno a elaborar reflexões, adquirir práticas que façam da escola um lugar significativo, que ele (professor) não seja somente um mero transmissor de conhecimento.

Outro problema que se apresenta é que as escolas não conseguem “sucesso” por causa dos recursos financeiros recebidos pelas Secretarias de Educação Municipal ou Estadual, pois são insuficientes quando aplicados no processo pedagógico, também pouco se investe na qualificação dos profissionais da educação. Neto e Almeida (2000) afirmam que as escolas acabam sendo prejudicadas no que diz respeito a esses recursos por estarem associados à produtividade, números de alunos matriculados, evasão escolar, repetência e as avaliações ofertadas pelo Ministério da Educação. Se uma escola, por exemplo, não obtiver “sucesso” nestes requisitos, os recursos recebidos são menores, dificultando melhorias nas ações pedagógicas.

Muitos educadores consideram que o “baixo rendimento” escolar favorece os alunos pertencentes às classes populares, os alunos que não possuem um acompanhamento familiar e que os pais não são escolarizados. Diante disso, Forquin (1995) faz o seguinte questionamento:

“ ora, de quem é a culpa e o que fazer se os filhos de trabalhadores braçais não conseguem na escola tão bons resultados quanto os filhos de executivos ou de pais que exercem profissões liberais?” (FORQUIN, 1995, p. 81).

O desafio em estar preparado para mudanças, para o inusitado, ainda mais num cenário de grandes transformações na educação e no mundo do trabalho, exige novas metodologias de trabalho para que seja oferecido um ensino de qualidade a todos que frequentam a unidade escolar. Nas ações do cotidiano escolar, o professor, pedagogo e gestor desempenham um grande papel como investigadores da aprendizagem do aluno e poderão contribuir de forma significativa para o bom rendimento escolar. Entretanto, há muitos

desafios a serem enfrentados por esses profissionais que deverão romper com alguns costumes que causam impactos na educação. Sem contar que esses profissionais precisam de apoio provindo das Políticas Públicas educacionais, para que conquistem um patamar de rendimento maior entre seus alunos.

Em suma, é preciso cuidado para não responsabilizar a escola e seus profissionais - nem tão pouco o aluno e sua família - pelo fracasso escolar. Considerando as discussões e o referencial teórico do curso, é necessário indagar e tensionar as políticas públicas acerca desse fracasso, pois o enfrentamento dos problemas da vida exigem um tensionamento simultâneo do papel do poder público e da sociedade civil.

2.2 POLÍTICA PÚBLICA DE EQUIDADE

Conforme Woessmann (2006) a educação tem um papel determinante no nível das remunerações e nas oportunidades de emprego das pessoas.

Em 2007 a OCDE publicou um relatório designado *No More Failures. Ten Steps to Equity in Education* (Field, Kuczera e Pont, 2007), o qual resultou de um estudo (*Thematic Review of Equity in Education*), realizado em dez países da organização, sobre a equidade nos seus sistemas educativos.

Através dessas pesquisas, observou-se que de fato a equidade consiste na adaptação da regra existente à situação concreta, observando-se os critérios de justiça e igualdade. Pode-se dizer, então, que a equidade adapta a regra a um caso específico, a fim de deixá-la mais justa. Ela é uma forma de se aplicar o Direito, mas sendo o mais próximo possível do justo para as duas partes.

Conforme o dicionário, "equidade" remete à arte de bem julgar, a avaliar com justiça e a se comportar com lisura. Até pouco tempo, a expressão era usual só no vocabulário do Direito, no movimento social, nas políticas reparadoras ou na Bíblia (AURELIO, 2016).

Ou seja,

[...] compreende-se que a equidade é o reconhecimento das diferenças entre as escolas, tanto no nível de aprendizagem dos

alunos quanto no aspecto sociocultural do entorno, que tem forte influência no desenvolvimento educacional. (CRAHAY, 2002 p. 12).

Significa que não basta promover a igualdade, é preciso criar condições para que todos a alcancem, o que exige “estratégias de guerra”. Tratar da mesma forma situações que são diferentes pode ser cômodo e menos trabalhoso, mas em geral é um caminho para acentuar a desigualdade.

A equidade em educação é, portanto, um instrumento fundamental da equidade social e a desigualdade de resultados escolares têm custos sociais e econômicos. Uma vez que:

A questão da igualdade de resultados e competências veio introduzir maior complexidade na definição das políticas de educação, porque implica necessariamente a igualdade de oportunidades e de tratamento (ou de recursos), mas vai para além delas. Enquanto estas podem ser olhadas como uma “condição”, aquela é um “resultado” da interação de todas as variáveis sociais e escolares, mas, ao mesmo tempo, também uma condicionante dessa mesma interação, daí resultando o conceito de equidade, que assim engloba os resultados e as condições de obtenção dos mesmos. (ROCHEX, 2011 p. 33).

De um modo geral, pode-se dizer que a equidade dentro do contexto educacional, significa que as circunstâncias pessoais de gênero, raça ou origem socioeconômica familiar não devem constituir obstáculos à garantia do direito de aprender de todos os estudantes.

“Devido a tal complexidade o próprio conceito não é inteiramente estável, variando quer do ponto de vista político e social, quer em função de diferentes sistemas escolares, ou mesmo entre os diferentes níveis dum mesmo sistema.” (LEMOS, 2013).

Nesse sentido, a distribuição material da educação pode e deve ser desigual, favorecendo a aproximação de grupos mais desprotegidos socialmente para condições sociais mais justas. A diferença na disponibilização deve beneficiar os mais desfavorecidos, pois, ao contrário, a injustiça social seria ainda maior. Destaca-se que não se trata de retirar o direito de um em

benefício do outro, mas de ampliar e melhorar as condições de percurso dos estudantes mais frágeis socialmente.

2.3 O PROJETO “EQUIDADE” NO MUNICÍPIO DE CURITIBA E SUA RELAÇÃO COM OS ÍNDICES DE RENDIMENTO ESCOLAR

Para alcançar os objetivos desse estudo, é necessário conhecer um pouco mais sobre o “Projeto Equidade” do Município de Curitiba. Este projeto, planejado e implementado na gestão municipal atual, tem como horizonte propiciar às escolas da Rede Municipal de Ensino trajetórias mais equânimes, qualificando o atendimento e contribuindo, dessa forma, para a construção de uma BOA ESCOLA. Está pautado no direito de aprender de todos os estudantes e no reconhecimento de que o contexto escolar é marcado por desigualdades socioculturais.

Esse projeto começou a ser gerado em Curitiba há dois anos, quando diretores e professores de escolas deixaram de esconder seu descontentamento com a “supremacia do Ideb”, o Índice de Desenvolvimento da Escola Básica (SOUZA, 2015).

Foi lançado em março de 2015 para atender as 47 escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba definidas a partir de uma metodologia que reconheceu diferentes variáveis e a utilização da Análise de Cluster, que permite classificar um conjunto de indivíduos, entidades ou objetos, observando-se as similaridades e dissimilaridades entre eles, segundo critério pré-fixado. As variáveis utilizadas nesse processo foram: desempenho dos estudantes (Prova Brasil); IDEB; taxa de aprovação; analfabetismo no entorno da comunidade escolar; estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família; beneficiários do Bolsa Família com baixa frequência; renda média domiciliar per capita do entorno da comunidade escolar.

Conforme Souza (2015) antes do projeto os questionamentos levantados eram sobre a serventia da divisão das escolas entre as de maiores e as de menores notas na avaliação, e a crescente ansiedade de figurar no topo do ranking. Segundo o autor “uma corrida desnecessária em busca de um

resultado desnecessário. Pois o que precisamos não é nota e sim qualidade na educação de Curitiba". (SOUZA, 2015)

Considerando as sugestões e críticas de um grupo de profissionais, a primeira fase do Projeto Equidade na Educação contemplou três ações concomitantes: o diagnóstico da realidade escolar, a formação pedagógica específica para o professor formador de referência e a mobilização conceitual sobre o fundamento da equidade.

O diagnóstico teve como ponto de partida os dados referentes a cada unidade escolar utilizados na análise de Cluster, no desempenho dos estudantes (Prova Brasil); IDEB; taxa de aprovação; analfabetismo no entorno da comunidade escolar; estudantes beneficiários do Bolsa Família; beneficiários do Bolsa Família com baixa frequência; renda média domiciliar per capita do entorno da comunidade escolar, Sistema Municipal de Avaliação do Rendimento Escolar de Curitiba (Simare), Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), e outros que expressassem a realidade escolar. Esse diagnóstico foi realizado pelas unidades escolares, com o apoio das equipes dos Núcleos Regionais da Educação – NREs e dos diferentes departamentos da SME.

A formação pedagógica específica aos formadores de referência para cada uma das 47 escolas ocorreu com a realização de grupos de trabalhos presenciais, em que foram estudados os aspectos conceituais necessários, bem como as estratégias de trabalho mais adequadas para a efetivação do projeto.

A mobilização conceitual consistiu na realização de estudos com o grupo de formadores e com cada uma das unidades escolares para discutir os fundamentos da equidade na educação, de forma articulada, com as práticas educativas que são desenvolvidas nas diversas instâncias da SME. Para tanto, foram realizadas duas reuniões em cada unidade escolar: uma com todos os profissionais da educação, compondo a Semana de Estudos Pedagógicos – SEP da unidade, e uma com toda a comunidade escolar: profissionais, estudantes e familiares, em um sábado letivo.

A segunda fase do Projeto Equidade na Educação caracterizou-se pela definição de metas e ações, com a participação da comunidade escolar e com a validação do Conselho de Escola. Essas metas e ações também envolveram os diferentes segmentos da escola.

No início do segundo semestre de 2015, foram realizados encontros de trabalho envolvendo todas as escolas do Projeto Equidade. Esses encontros aconteceram nos núcleos regionais e possibilitaram trocas de experiências entre as escolas. Cada unidade escolar apresentou suas metas e ações, que puderam ser discutidas e qualificadas coletivamente. Além de metas a curto prazo, na maioria das vezes ao alcance da própria comunidade escolar e das diferentes instâncias da SME, foram desenvolvidas metas a médio e longo prazo que envolvem ações da escola com a sua comunidade escolar, com ações estruturadas da SME e com o estabelecimento de parcerias com outras secretarias e instituições.

A terceira fase consistiu na efetivação do plano de metas em cada unidade e no assessoramento e monitoramento das ações pelas equipes formadoras e articuladoras dos NREs e da SME, de forma a garantir as condições necessárias para o bom andamento do projeto.

Para finalizar o primeiro ano de execução, ao final do segundo semestre de 2015, foram organizados encontros regionais para a avaliação do Projeto Equidade. Nesse momento, cada escola apresentou uma avaliação do primeiro ano de trabalho realizado no interior das escolas. O processo de avaliação do Projeto Equidade teve como objetivo identificar as ações consolidadas durante o ano de 2015, ações que ainda precisariam ser desenvolvidas, e planejar o trabalho a ser realizado em 2016.

Um dos sinais de que tinham razão veio com um estudo da própria Secretaria Municipal de Educação, mostrando a) que havia progresso entre as escolas de notas baixas; b) que esse progresso se deu em situações desfavoráveis, logo não era desprezível; c) que passava da hora de entender como escolas em áreas pobres, carentes de infraestrutura e frequentadas por filhos de adultos pouco escolarizados avançavam até três décimos por período, mesmo com 60% de alunos integrados ao Bolsa Família (SOUZA, 2015 p. 23).

Porém, o princípio da equidade não deve ser tomado como sinônimo de igualdade, pois a igual distribuição da educação só reproduz as desigualdades sociais já existentes, assume-se, como referencial do Projeto, que equidade educacional significa disponibilizar a todos e a cada um o necessário para sua emancipação social. Sendo assim, as circunstâncias pessoais de gênero, raça ou origem socioeconômica não devem constituir obstáculos à garantia do direito de aprender com qualidade. (SEP, 2014)

As experiências e vivências, decorrentes das desiguais condições socioeconômicas e culturais, não colocam os indivíduos e grupos sociais em iguais condições de partida do percurso de escolarização. Logo, a trajetória acadêmica destes certamente será marcada por atraso ou por aquisições escolares menos qualificadas e mais precarizadas.

Nessa direção, Crahay (2002) afirma que “como as situações e as capacidades dos indivíduos não são idênticas à partida, nada mudaria ao oferecer-se a todos os mesmos direitos e as mesmas condições de existência”.(CRAHAY, 2002, p. 49, 50)

Nesta pesquisa pretende-se analisar a relação entre os indicadores e o contexto escolar, considerando para tal o perfil de seus alunos e as características dos estabelecimentos de ensino. A análise empírica utilizará dados da Prova Brasil, do Censo Escolar e do próprio Ideb, por meio de modelos de regressão linear múltipla.

3 METODOLOGIA

Para realização dessa pesquisa foram utilizadas pesquisa bibliográfica, exploratória, descritiva, além da pesquisa quantitativa para levantamento das variáveis e dados numéricos desse estudo.

Utilizou-se da pesquisa bibliográfica para buscar informações junto a literatura nacional sobre estudos, pesquisas e documentos que já foram realizados sobre o assunto através de documentação bem como, toda base de conhecimento material e suscetível de ser utilizada para consulta sobre o assunto proposto nesse estudo. Para tanto, utilizei-me de Banco de Dados

Científicos, Bibliotecas Virtuais, Bibliotecas Físicas e Acervos Virtuais e Físicos, que contém informações ou dados relacionados ao tema de referida pesquisa.

Já a pesquisa exploratória, para aprofundar-se no conhecimento sobre o assunto trabalhado, buscando informações junto a um público potencial, que possa responder meus questionamentos acerca do assunto e que me deem suporte para fazer as análises e avaliações necessárias para conclusão dessa pesquisa e também para resgatar dados e informações em relação ao assunto trabalhado nesse estudo e por ser um tipo de pesquisa muito específica, ela assumirá a forma de um estudo de caso (GIL, 2008).

E a descritiva para abranger o tema proposto de modo que os leitores e interessados nesse estudo possam compreender todo trabalho, desde a origem das informações até a aplicabilidade prática dos resultados obtidos, que conforme Gil (2008) possui como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência e a pesquisa explicativa, para experimentar as informações obtidas pela pesquisa bibliográfica e comparando-as com os dados obtidos através da pesquisa exploratória, que segundo Gil (2008) tem como objetivo primordial identificar fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência de fenômenos, sendo esta a que mais aprofunda o conhecimento da realidade, e por isso mesmo, está fortemente calcada em métodos experimentais.

Já quanto à pesquisa quantitativa foi coletada junto a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, onde se buscou os dados de rendimento escolar das escolas do Município de Curitiba, de modo que pudesse tecer uma análise sobre o projeto equidade e as taxas de rendimento, comparando os resultados anteriores ao Projeto Equidade com os resultados subsequentes ao mesmo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados foram obtidos juntos a Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, considerando as Escolas do Município de Curitiba.

Tabela 1 – Índice e projeção do índice IDEB 2007-2021, das escolas participantes do Projeto Equidade, no município de Curitiba

NRE	Código da Escola	Escola	Projeto Equidade	Projeção IDEB							
				2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
BN	41128010	EM CEI Carlos Drummond de Andrade	S	4,6	4,9	5,3	5,6	5,8	6,1	6,3	6,6
BN	41128451	EM Colombo	S	4,2	4,6	5,0	5,2	5,5	5,8	6,0	6,3
BN	41358414	EM Heráclito Fontoura Sobral Pinto	S	5,0	5,3	5,7	5,9	6,2	6,4	6,6	6,9
BN	41384482	EM Professora Cecília Maria Westphalen	S	4,1	4,4	4,8	5,1	5,4	5,7	5,9	6,2
BN	41372700	EM Professora Maria Neide Gabardo Betiatto	S	4,5	4,8	5,2	5,5	5,7	6,0	6,2	6,5
BN	41133030	EM Sady Sousa	S	4,7	5,1	5,5	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7
BQ	41387163	EM Jornalista Arnaldo Alves da Cruz	S	-	4,4	4,7	5,0	5,3	5,6	5,8	6,1
BQ	41129571	EM Professor Germano Paciornik	S	4,4	4,7	5,1	5,4	5,7	5,9	6,2	6,4
BV	41127226	EM Anísio Teixeira	S	4,5	4,8	5,2	5,5	5,7	6,0	6,3	6,5
BV	41127412	EM CEI Augusto César Sandino	S	4,9	5,2	5,6	5,9	6,1	6,4	6,6	6,8
BV	41132998	EM CEI Romário Martins	S	4,6	4,9	5,3	5,5	5,8	6,1	6,3	6,6
BV	41150880	EM Pilarzinho	S	-	-	-	-	4,1	4,4	4,7	5,0
BV	41602951	EM Professor Kó Yamawaki	S	-	-	-	5,2	5,5	5,8	6,0	6,3
BV	41132750	EM Raul Gelbeck	S	4,5	4,8	5,2	5,5	5,8	6,0	6,3	6,5
CIC	41127234	EM Anita Merhy Gaertner	S	5,0	5,3	5,7	5,9	6,2	6,4	6,6	6,9
CIC	41129733	EM CEI Heitor de Alencar Furtado	S	5,0	5,3	5,7	5,9	6,2	6,4	6,6	6,9
CIC	41128460	EM Colônia Augusta	S	4,7	5,1	5,5	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7
CIC	41151313	EM Doutor Hamilton Calderari Leal	S	-	-	-	-	5,7	5,9	6,1	6,4
CIC	41130235	EM Joaquim Távora	S	4,7	5,0	5,4	5,7	5,9	6,2	6,4	6,7
CIC	41130871	EM Maria do Carmo Martins	S	4,6	4,9	5,3	5,6	5,8	6,1	6,3	6,6
CIC	41131681	EM Nossa Senhora da Luz dos Pinhais	S	4,7	5,0	5,4	5,7	5,9	6,2	6,4	6,6
CIC	41372875	EM Poeta João Cabral de Melo Neto	S	4,5	4,8	5,2	5,4	5,7	6,0	6,2	6,5
CIC	41133749	EM Presidente Tancredo de Almeida Neves	S	4,2	4,5	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0	6,3
CIC	41128737	EM Professor Dario Persiano de Castro Vellozo	S	3,8	4,2	4,6	4,9	5,2	5,4	5,7	6,0
CIC	41132696	EM Pró-Morar Barigüi	S	4,4	4,8	5,2	5,4	5,7	6,0	6,2	6,5
CJ	41127447	EM Ayrton Senna da Silva	S	4,3	4,6	5,0	5,3	5,6	5,8	6,1	6,4
CJ	41358856	EM Michel Khury	S	4,1	4,5	4,9	5,1	5,4	5,7	6,0	6,2
CJ	41130570	EM Prefeito Linneu Ferreira do Amaral	S	4,7	5,1	5,5	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7
CJ	41131924	EM Prefeito Omar Sabbag	S	4,2	4,5	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0	6,3
CJ	41379934	EM Professora Maria de Lourdes Lamas Pegoraro	S	4,3	4,6	5,0	5,3	5,6	5,8	6,1	6,4
CJ	41379926	EM Professora Maria Marli Piovezan	S	3,4	3,7	4,1	4,4	4,7	5,0	5,3	5,6
CJ	41385950	EM Rachel Mader Gonçalves	S	3,9	4,2	4,6	4,9	5,2	5,5	5,7	6,0
CJ	41389875	EM Senador Enéas Faria	S	-	-	5,3	5,5	5,8	6,0	6,3	6,5
MZ	41537890	EM Vila Torres	S	-	-	-	-	5,4	5,6	5,9	6,1
PN	41129296	EM CEI do Expedicionário	S	4,1	4,5	4,9	5,1	5,4	5,7	6,0	6,2
PN	41130413	EM Vereadora Laís Peretti	S	4,4	4,7	5,1	5,4	5,7	5,9	6,2	6,4
PR	41129954	EM Itacelina Bittencourt	S	3,0	3,4	3,8	4,1	4,4	4,7	5,0	5,3
PR	41151321	EM Professora Nansyr Cecato Cavichiolo	S	-	-	-	-	4,8	5,0	5,3	5,6
SF	41130049	EM Jardim Santos Andrade	S	4,3	4,7	5,1	5,3	5,6	5,9	6,1	6,4
TQ	41127285	EM CEI Professor Antônio Pietruza	S	4,1	4,5	4,9	5,1	5,4	5,7	6,0	6,2
TQ	41128940	EM Dona Pompília	S	4,4	4,7	5,1	5,4	5,6	5,9	6,2	6,4
TQ	41385977	EM Governador Leonel de Moura Brizola	S	-	4,9	5,3	5,5	5,8	6,0	6,3	6,5
TQ	41372867	EM Margarida Orso Dallagassa	S	4,1	4,5	4,9	5,1	5,4	5,7	6,0	6,2
TQ	41374835	EM Osvaldo Arns	S	4,5	4,9	5,3	5,5	5,8	6,0	6,3	6,5
TQ	41379900	EM Professora Érica Plewka Mlynarczyk	S	4,6	4,9	5,3	5,6	5,9	6,1	6,4	6,6
TQ	41385942	EM Professora Joana Raksa	S	4,1	4,4	4,8	5,1	5,4	5,6	5,9	6,2
TQ	41389883	EM Professora Maria Ienkot Zeglin	S	-	-	5,8	6,0	6,3	6,5	6,7	6,9
CURITIBA				4,8	5,1	5,5	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7

Fonte: MEC/Inep

Elaboração própria.

Observa-se que o Índice IDEB obtido em anos anteriores a 2015 (anos anteriores ao Projeto Equidade) eram menores do que aquelas conquistas

posteriormente a implantação do Projeto e tendem a serem maiores nos anos subseqüentes.

O gráfico, a seguir, demonstra o crescimento da linha nos anos, onde se percebe que os índices aumentaram após o ano de 2015, conseqüentemente após a implantação do Projeto Equidade no Município de Curitiba. Elaborado com base nas informações da tabela 1.

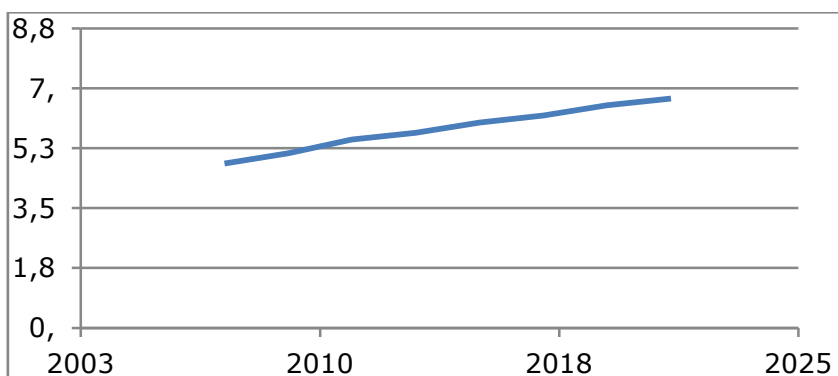


Gráfico 1 – Aumento no índice do IDEB após implantação do Projeto Equidade

Complementando as informações explicitadas na tabela 1 e no gráfico 1, a próxima tabela permite visualizar as relações entre renda e rendimento escolar nas escolas participantes do Projeto Equidade em Curitiba.

Tabela 2 – Renda e Rendimento Escolar

NRE	Código da Escola	Escola	Projeto Equidade de	Média Cluster	IDEB		Prova Brasil				Taxa de Aprovação Anos Iniciais		Bolsa Família					Renda média domiciliar per capita em salários mínimos (domicílios no entorno da escola)		Analfabetismo de pessoas c/ 15 anos ou mais de idade (domicílios no entorno da escola)	
							Matemática		Língua Portuguesa												
							2013		2013		2013		2013		% de estudantes						
					Índice	Cluster	Proficiência	Cluster	Proficiência	Cluster	Taxa	Cluster	Beneficiários	Cluster	Beneficiários com baixa frequência	Cluster	Cluster II	Valor	Cluster	Taxa	Cluster
BN	41384482	EM Professora Cecília Maria Westphalen	S	4,44	4,6	4	201,97	5	171,38	5	94,2	3	45,0%	4	22,0%	4	5	0,78	5	8,2%	5
BV	41150880	EM Pilarzinho	S	4,44	3,8	5	185,47	5	173,96	5	86,1	4	36,0%	4	28,9%	5	5	1,56	4	3,6%	3
CJ	41389875	EM Senador Enéas Faria	S	4,11	5,3	4	213,78	4	187,55	5	96,4	2	30,9%	3	18,1%	4	5	0,86	5	7,1%	5
TQ	41389883	EM Professora Maria Ienkot Zeglin	S	4,11	4,9	4	206,29	5	185,66	5	93,2	3	31,1%	3	15,6%	3	5	0,85	5	5,2%	4
CIC	41131681	EM Nossa Senhora da Luz dos Pinhais	S	4,00	4,7	4	206,81	5	182,63	5	89,5	3	24,5%	3	12,6%	3	5	1,24	5	3,9%	3
CJ	41379926	EM Professora Maria Marli Piovezan	S	4,00	4,8	4	201,73	5	184,26	5	92,9	3	39,5%	4	6,6%	2	5	1,33	5	4,0%	3
CJ	41127447	EM Ayrton Senna da Silva	S	3,89	5,5	3	221,65	4	199,92	4	94,2	3	36,8%	4	14,8%	3	5	0,93	5	5,2%	4
BQ	41387163	EM Jornalista Arnaldo Alves da Cruz	S	3,78	5,0	4	210,64	4	185,69	5	93,6	3	67,1%	5	6,4%	2	3	0,83	5	4,3%	3
CJ	41358856	EM Michel Khury	S	3,78	5,3	4	213,93	4	193,11	4	94,4	3	35,4%	4	10,0%	2	5	1,21	5	3,6%	3
PR	41129954	EM Itacelina Bittencourt	S	3,78	4,5	4	197,78	5	173,48	5	92,0	3	39,5%	4	5,3%	2	5	1,92	4	2,0%	2
SF	41130049	EM Jardim Santos Andrade	S	3,78	4,7	4	204,83	5	186,97	5	90,2	3	31,6%	3	13,5%	3	5	2,13	4	2,6%	2
TQ	41374835	EM Osvaldo Arns	S	3,78	5,3	4	217,67	4	189,27	4	94,7	3	27,5%	3	12,9%	3	5	0,91	5	4,0%	3
BV	41132750	EM Raul Gelbeck	S	3,67	5,1	4	204,56	5	194,41	4	94,2	3	23,1%	3	23,5%	4	4	1,97	4	2,5%	2
PR	41151321	EM Professora Nansyr Cecato Cavichiolo	S	3,67	4,5	4	190,55	5	173,67	5	96,0	2	43,6%	4	0,0%	1	3	1,48	5	5,5%	4
TQ	41128940	EM Dona Pompília	S	3,67	5,6	3	222,26	4	195,73	4	96,2	2	24,9%	3	13,0%	3	5	0,91	5	5,1%	4
BQ	41129571	EM Professor Germano Paciornik	S	3,56	5,6	3	221,24	4	209,37	3	93,7	3	28,3%	3	12,5%	3	5	1,06	5	4,0%	3
CIC	41133749	EM Presidente Tancredo de Almeida Neves	S	3,56	4,5	4	191,90	5	183,73	5	90,9	3	24,1%	3	7,4%	2	2	1,16	5	3,1%	3
CIC	41132696	EM Pr-Morar Barigüi	S	3,56	5,1	4	204,81	5	191,47	4	94,3	3	25,3%	3	3,5%	1	2	0,92	5	6,6%	5
TQ	41385942	EM Professora Joana Raksa	S	3,56	5,1	4	214,67	4	189,27	4	92,4	3	46,0%	4	0,0%	1	3	1,02	5	6,2%	4
BV	41127412	EM CEI Augusto César Sandino	S	3,44	5,3	4	208,37	4	195,90	4	95,5	2	20,8%	2	11,5%	3	4	1,43	5	3,2%	3
BV	41132998	EM CEI Romário Martins	S	3,44	5,3	4	212,78	4	193,63	4	96,7	2	13,7%	2	10,4%	3	4	1,28	5	4,0%	3
CIC	41372875	EM Poeta João Cabral de Melo Neto	S	3,44	5,2	4	218,22	4	189,93	4	93,1	3	23,0%	3	0,0%	1	2	0,82	5	7,9%	5
CIC	41128737	EM Professor Dario P. de Castro Vellozo	S	3,44	5,2	4	212,25	4	193,66	4	94,3	3	36,9%	4	0,0%	1	2	0,97	5	5,6%	4
CJ	41131924	EM Prefeito Omar Sabbag	S	3,44	5,1	4	211,62	4	193,11	4	92,3	3	18,5%	2	16,9%	4	4	1,83	4	2,7%	2
BN	41128010	EM CEI Carlos Drummond de Andrade	S	3,33	5,4	3	217,39	4	192,97	4	95,9	2	50,3%	4	0,0%	1	3	0,91	5	4,9%	4
BV	41602951	EM Professor Kô Yamawaki	S	3,33	4,9	4	195,01	5	190,40	4	95,3	2	15,2%	2	13,9%	3	4	2,01	4	2,1%	2
CIC	41127234	EM Anita Merhy Gaertner	S	3,33	5,8	3	228,72	3	199,75	4	97,4	1	16,2%	2	17,0%	4	4	1,18	5	5,4%	4
CIC	41129733	EM CEI Heitor de Alencar Furtado	S	3,33	5,3	4	215,70	4	190,51	4	95,7	2	15,3%	2	13,6%	3	4	1,48	5	1,8%	2
CIC	41151313	EM Doutor Hamilton Calderari Leal	S	3,33	5,4	3	224,28	3	198,40	4	92,1	3	33,8%	4	0,0%	1	2	0,96	5	7,1%	5
CJ	41379934	EM Professora Maria de Lourdes L. Pegoraro	S	3,33	5,2	4	213,09	4	192,36	4	93,4	3	36,2%	4	0,0%	1	2	1,04	5	4,2%	3
CJ	41385950	EM Rachel Mader Gonçalves	S	3,33	5,2	4	209,53	4	195,39	4	93,7	3	29,4%	3	5,7%	2	2	0,84	5	4,2%	3
MZ	41537890	EM Vila Torres	S	3,33	5,1	4	215,08	4	199,36	4	89,6	3	69,1%	5	2,2%	1	3	2,38	3	3,5%	3
PN	41129296	EM CEI do Expedicionário	S	3,33	5,1	4	209,48	4	185,74	5	95,2	2	34,8%	4	2,9%	1	2	1,29	5	4,2%	3
TQ	41372867	EM Margarida Orso Dallagassa	S	3,33	5,3	4	212,46	4	198,02	4	94,5	3	27,0%	3	3,6%	1	2	0,74	5	6,3%	4
TQ	41379900	EM Professora Érica Plewka Mlynarczyk	S	3,33	5,0	4	215,93	4	181,77	5	92,8	3	31,4%	3	0,0%	1	2	1,16	5	3,5%	3
BN	41372700	EM Professora Maria Neide G. Betiatto	S	3,22	5,6	3	220,50	4	200,25	4	96,4	2	43,8%	4	0,0%	1	3	1,07	5	3,5%	3
BV	41127226	EM Anísio Teixeira	S	3,22	5,8	3	220,36	4	204,45	3	98,0	1	23,6%	3	13,5%	3	5	2,03	4	3,1%	3
CIC	41128460	EM Colônia Augusta	S	3,22	5,5	3	219,15	4	201,27	4	94,6	3	25,6%	3	9,4%	2	2	1,17	5	3,8%	3
CIC	41130235	EM Joaquim Távora	S	3,22	5,5	3	222,87	4	204,62	3	91,9	3	22,3%	3	16,0%	3	4	1,78	4	1,9%	2
CIC	41130871	EM Maria do Carmo Martins	S	3,22	5,4	3	213,79	4	199,55	4	95,7	2	18,8%	2	18,4%	4	4	1,53	4	2,9%	2
PN	41130413	EM Vereadora Lais Peretti	S	3,22	6,0	3	228,97	3	215,51	2	95,5	2	41,2%	4	6,0%	2	5	1,14	5	3,3%	3
TQ	41127285	EM CEI Professor Antônio Pietruza	S	3,22	5,3	4	217,02	4	188,89	4	96,0	2	29,1%	3	0,6%	1	2	1,07	5	5,3%	4
TQ	41385977	EM Governador Leonel de Moura Brizola	S	3,22	5,1	4	218,92	4	192,84	4	89,5	3	34,2%	4	2,6%	1	2	1,06	5	2,5%	2
BN	41128451	EM Colombo	S	3,11	4,7	4	186,93	5	180,22	5	97,2	1	17,1%	2	1,4%	1	1	1,02	5	6,1%	4
BN	41358414	EM Heráclito Fontoura Sobral Pinto	S	3,11	5,3	4	214,71	4	194,91	4	95,3	2	23,3%	3	7,2%	2	2	1,11	5	2,2%	2
BN	41133030	EM Sady Sousa	S	3,11	5,8	3	225,42	3	205,09	3	97,5	1	15,1%	2	23,5%	4	4	1,23	5	3,9%	3
CJ	41130570	EM Prefeito Linneu Ferreira do Amaral	S	3,11	5,9	3	226,11	3	207,91	3	96,9	2	16,6%	2	13,8%	3	4	1,42	5	3,5%	3

Elaboração própria.

Através das demonstrações supra destacadas, pode-se verificar que a renda familiar dos alunos que participaram das provas para obtenção dos índices de rendimento escolar, são menores ou pouco superiores a 1 (um) salário mínimo.

Nesse caso, comprova-se que o rendimento escolar estaria associado à situação em que os alunos viviam, em nível econômico e social, visto que em anos anteriores a implantação do Projeto Equidade os índices eram menores e após a implantação do projeto, os índices passaram a ser mais satisfatórios.

De qualquer modo, os índices obtidos pelas escolas após o Projeto Equidade, mesmo diante da melhora, ainda está muito distante daqueles obtidos por outras Escolas Públicas e Particulares. Um estudo realizado pelo MEC em 2015, por exemplo, demonstrou que os colégios que atendem os alunos mais pobres, mesmo nas melhores situações possíveis, ficam ainda muito distantes daqueles que atendem os mais ricos, mesmo quando esses estudam em estabelecimentos com piores condições.

Conforme relatório publicado pelo MEC em 2016, no pior cenário possível de alunos de menor nível socioeconômico estudando em escolas de gestão complexa, professores com alta rotatividade e formação inadequada, o Ideb registrado para o 9º ano do ensino fundamental é de apenas 3,3, numa escala de zero a 10 (MEC, 2016).

No entanto, a pesquisa também chamou atenção para escolas que trabalham projetos similares ao projeto Equidade de Curitiba, destacando que em escolas com alunos igualmente pobres, porém estudando nas melhores condições possíveis, a média passa para 4,0. Esse 0,7 ponto pode parecer pouco, mas é um salto nada desprezível (MEC, 2016).

No entanto, mesmo tendo motivos para comemorar esse índice, percebe-se que ainda tem muito a ser feito, uma vez que esse índice ainda é insuficiente para alcançar a média de escolas que atendem os alunos de famílias mais ricas e escolarizadas, que, mesmo quando estudando nas piores condições observadas, apresentam Ideb de 5,3, considerando ainda que no melhor cenário escolar, o Ideb das escolas que atendem esse público de maior renda chega a 6,0.

Assim sendo, o relatório do MEC (2016) destaca que é uma miragem esperar que escolas que atendem aos alunos mais pobres consigam, na média geral, igualar o desempenho das que trabalham com jovens de famílias mais ricas.

Uma comparação entre alunos mais pobres e alunos mais ricos, em se tratando dos índices do IDEB, pode ser observado no quadro a seguir:

Nível socioeconômico	Complexidade de gestão	Adequação da formação	Regularidade do vínculo	Ideb médio das escolas
Baixo	Difícil	Baixa	Baixa	3,3
Baixo	Baixa	Alta	Alta	4,0
Médio	Difícil	Baixa	Baixa	3,9
Médio	Baixa	Alta	Alta	5,1
Alto	Difícil	Baixa	Baixa	5,3
Alto	Baixa	Alta	Alta	6,0

Quadro 1 – Efeito Conjunto dos Fatores INEP

Percebe-se que em todos os níveis, o rendimento dos alunos de baixa renda é menor do que dos alunos de renda mais alta, cujo índice segundo o MEC (2016) são significativos e difíceis de serem alcançados com projetos como os de Equidade. “Podem haver melhoras, mas o mesmo nível ou nível similar nos índices, dificilmente serão alcançados somente com esses projetos” (MEC, 2016 p. 45)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se através dessa pesquisa que o impacto negativo da pobreza no IDEB – questão da pesquisa quantitativa - foi confirmado em todas as análises realizadas para as escolas do Município de Curitiba. Concluindo que o Projeto Equidade, realizado junto as Escolas do Município tem auxiliado no aumento do nível de ensino e consequentemente na melhora dos índices de Rendimento Escolar. No entanto, não tem sido suficiente para afastar a diferença de resultados entre alunos pertencentes a famílias de baixa renda e alunos pertencentes à família de alta renda.

Já em relação aos achados da pesquisa qualitativa, ficou evidenciado que: I) avanços pedagógicos têm sido reconhecidos junto às escolas públicas, porém, mesmo com o aumento da qualidade de ensino, os alunos de famílias de baixa renda, tendem a ter mais dificuldade que os alunos de escolas

privadas. Não pela qualidade do ensino, mas por fatores sociais, culturais e econômicos. II) As escolas públicas investem em projetos que fortalecem o aprendizado, porém, a infra-estrutura da escola e o dia a dia vivido pelos alunos, acaba afetando no processo ensino-aprendizagem. III) A pobreza ainda não é um fator considerado nos projetos político-pedagógicos, porém, muitos estudos já estão sendo desenvolvidos para demonstrar que o rendimento escolar, é influenciado pelo status social e econômico dos alunos.

Através dessa pesquisa pode-se passar a considerar que a equidade influencia nos resultados obtidos pelas escolas, sendo necessário que políticas públicas voltadas para esse fim, venham a ser desenvolvidas, uma vez que o insucesso escolar é um forte indicador da desigualdade e da iniquidade, bem como da ineficiência dos sistemas escolares, e as taxas de retenção e desistência.

Percebe-se através da pesquisa que a equidade tem constituído uma questão central nas políticas públicas de educação das últimas décadas, onde se pode observar que nesse contexto, o sucesso escolar são importantes indicadores da equidade e da eficiência dos sistemas escolares.

REFERÊNCIAS

ARENDT, H. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

ARROYO, M. Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. In. ABRAMOWICS, A.E MOLL, J. (org) **Para além do Fracasso Escolar**. Campinas, Ed. Papirus, 2000, 3ª edição, p. 11-26.

BOURDIEU, P.O poder simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia**. Cad. Pesquisa., São Paulo, p. 47-63, maio , 2008. Trad. Neide Luzia de Rezende.

CRAHAY, M. Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

FORQUIN, Jean Claude. Abordagem sociológica do sucesso e do fracasso escolares: desigualdades de sucesso escolar e origem social. In.: FORQUIN, Jean Claude (org). **Sociologia da Educação: Dez anos de pesquisa**. Petrópolis, Vozes, 1995, p. 79-145

GIL, J. A obrigatoriedade do ensino no Brasil. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/obrigatoriedade_ensino-brasil-leis-educacionais-obrigatorio-532434.shtml>. Acesso em: 6 jun. 2016.

LUCK, Heloisa. **Ação Integrada: Administração, Supervisão e Orientação Educacional**. 19ª ed. Petrópolis: 2002. Editora Vozes.

_____. **Gestão da Cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2010 – série cadernos de gestão.

NEVES de Azevedo, Mário Luiz, IGUALDADE E EQUIDADE: QUAL É A MEDIDA DA JUSTIÇA SOCIAL? Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior [em línea] 2013, 18 (Marzo-Sin mês): [Fecha de consulta: 14 de abril de 2016] Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219125744008>> ISSN 1414-4077

LEITE, Carlinda, Fernandes, Preciosa, AVALIAÇÃO, QUALIDADE E EQUIDADE Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior [em línea] 2014, 19 (Julio-Sin mês): [Fecha de consulta: 14 de abril de 2016] Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219131124008>> ISSN 1414-4077

LIMA Soares, Swamy de Paula, de Carvalho Costa, Jean Carlo, Educação e pobreza: teoria da justiça como equidade e a política do reconhecimento Educação [em línea] 2015, 38 (Enero-Abril): [Fecha de consulta: 14 de abril de 2016] Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84838252013>> ISSN 0101-465X

MEC. Relatório **IDEB x Pobreza**, Disponível em: www.mec.gov.br/ideb Acesso em Outubro de 2016

NEVES de Azevedo, Mário Luiz, IGUALDADE E EQUIDADE: QUAL É A MEDIDA DA JUSTIÇA SOCIAL? **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior [em línea] 2013, 18 (Marzo-Sin mês): [Fecha de consulta: 14 de abril de 2016] Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219125744008>> ISSN 1414-4077

SOUZA, L. T. **Equidade e Sucesso Escolar**. Globo, São Paulo, 2015